

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI DE 3^E CYCLE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

MARIE-CLAUDE LESSARD

LES INTERVENTIONS DE PLEINE CONSCIENCE POUR LES ÉLÈVES
DU PRIMAIRE EN CLASSE ORDINAIRE

DÉCEMBRE 2016

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

Cet essai de 3^e cycle a été dirigé par :

Nicole Royer, Ph.D., directrice de recherche

Université du Québec à Trois-Rivières

Jury d'évaluation de l'essai :

Nicole Royer, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

Colette Jourdan-Ionescu, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

Karine Rondeau, Ph.D.

Université du Québec à Montréal

Ce document est rédigé sous la forme d'articles scientifiques, tel qu'il est stipulé dans les règlements des études de cycles supérieurs (Article 138) de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Les articles ont été rédigés selon les normes de publication de revues reconnues et approuvées par le Comité d'études de cycles supérieurs en psychologie. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme coauteur de l'article soumis pour publication.

Sommaire

Cet essai présente les principales caractéristiques des programmes de pleine conscience implantés auprès des élèves du primaire en classe ordinaire. Il fait ressortir l'adéquation entre les visées de ces programmes et les attentes du programme de formation de l'école québécoise. De plus, il met l'accent sur les effets qu'ont ces programmes sur les enfants selon les recherches évaluatives réalisées au cours des dernières années. Les résultats de l'analyse documentaire sont exposés à travers trois thématiques principales : les fonctions exécutives et l'attention, l'anxiété et le stress ainsi que le bien-être personnel et les compétences sociales des enfants. Aucun effet négatif n'a été jusqu'à maintenant rapporté. Au contraire, nombre d'effets positifs sont soulignés, ce qui contribue à convaincre des bénéfices associés à ces programmes de pleine conscience. Sur le plan pratique, les chercheurs rapportent un accueil favorable de la part des enseignants participants durant la mise en application des programmes, ce qui constitue un signe encourageant au regard des expériences nouvelles qui ne manqueront pas d'être tentées dans un avenir rapproché.

Table des matières

Sommaire	iii
Liste des tableaux	vii
Remerciements	viii
Introduction	1
La naissance et la définition de la pleine conscience	3
Les programmes de pleine conscience avec les enfants	6
La contribution de Siaud-Facchin	8
La contribution d'une équipe belge	9
L'insertion des approches de pleine conscience en milieu scolaire primaire au Québec	14
Article scientifique. L'impact des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire dans les classes primaires régulières	17
Résumé	19
Introduction	20
Les approches de pleine conscience pour adultes : à l'origine des interventions et programmes pour enfants	21
Les approches de pleine conscience avec les enfants	23
Les procédures de recension des écrits	24
Les fonctions exécutives et l'attention	27
L'anxiété et le stress	29
Le bien-être personnel et les compétences sociales	30

Discussion et conclusion	31
Références	35
Conclusion générale	40
Références générales	44

Liste des tableaux

Tableau

1	Programme développé par Siaud-Facchin.....	9
2	Atelier de gestion des émotions par la pleine conscience : aperçu du programme	12
3	Effets des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire : résultats des études publiées entre 2009 et 2015	25

Remerciements

Si nous sommes attentifs, on peut voir que la vie prend soin de nous à chaque instant. Et une des expressions que la vie utilise pour prendre soin de nous, c'est de mettre sur notre chemin des personnes extraordinaires pour nous accompagner, nous supporter, pour croire en nous et nous amener à donner le meilleur de nous-même.

Les personnes près de moi savent exactement ce que cela m'a demandé de me rendre jusqu'à l'aboutissement de cet essai. Tous et chacun ont contribué à cet accomplissement. Je tiens à remercier chacun d'eux personnellement, car chacune de ces personnes est extraordinaire et unique et m'a aidée d'une manière particulière.

Andrew et Ashley, mes chers enfants. Vous avez été mon inspiration et mon courage pour traverser ce fastidieux parcours. Je vous aime tendrement. Merci pour votre patience, vos encouragements et votre support. J'espère, par ma persévérance et mon courage, vous inspirer. Votre vie est encore à créer et tout est possible. Prenez votre chemin et amusez-vous tout au long de celui-ci. La vie est une merveilleuse aventure remplie de surprises. Profitez-en pleinement.

Martine, ma bouée, mon phare. Tu m'as aidée et accompagnée de tellement de façons, jusqu'au bout, toujours avec ce regard inconditionnel exprimant que je pouvais y arriver. Quand j'aurais pu tout lâcher, tu m'as ramenée sans relâche. Chacune des étapes qu'on a traversées, chacun des combats qu'on a menés, chaque colère ou fou rire que nous avons

partagés, tout est dans mon cœur et font de moi une meilleure femme aujourd'hui. Merci pour ton amour et ta présence inconditionnelle.

France, mon pilier. Organisation, clarification et direction, tu as été mon inspiration. Et toutes ces séances de yoga pour me calmer. Ta bonté rayonne autour de toi. Merci de m'avoir laissée m'en inspirer.

Caroline, ta sensibilité, ton instinct, ta créativité et surtout ta douceur et ta patience m'ont inspirée des centaines de fois. Tu as su me montrer le chemin, même lorsqu'il était sombre et sans issue. Tu m'as invitée à rencontrer ce qui est juste. Tu as laissé le rythme prendre son rythme. Et tout était parfait ainsi. Merci.

Yves, mon mentor, mon ami, mon guide. Ton expérience et ton humour m'ont aidée à dédramatiser des situations complètement folles. À travers les fins et les pertes qui se sont accumulées, tu es resté à côté de moi sans vaciller. Merci pour tous les échanges, les recadrages, les dédramatisations. Merci pour ta présence sans jugement. Merci de m'avoir confrontée quand c'était le temps. Tu as fait une grosse différence pour moi les dernières années. Merci.

La famille Saint-Arnault, votre générosité m'a permis de traverser la fin de mon désert. Sans vous, la réalité aurait été très différente. Vous m'avez fait découvrir une façon de voir le monde, de voir la réalité. Vous m'avez projetée ce que peut être une famille,

comment on se tient l'un et l'autre, envers et contre tous. Merci pour la belle leçon de vie. J'ai appris, malgré moi. Martin, tu es et restera l'homme qui m'a fait voir les plus belles couleurs à l'intérieur de moi. Grâce à toi, je connais aujourd'hui ma véritable valeur. Tu resteras l'unique pour moi, celui qui fait aujourd'hui de moi une meilleure psychologue. Merci.

Au père de mes enfants, Joël. Sans le savoir, tu m'as montré la force puissante que j'ai à l'intérieur de moi. Grâce à toi, mon essence est maintenant en avant-plan. Merci.

À mes parents. Grâce à vous, je fais aujourd'hui le merveilleux et périlleux processus de la conscience, le processus de la vie. Merci.

Et finalement, ma directrice Nicole. Merci d'avoir cru en moi, en mon potentiel et en mon expérience. Ce fut finalement un processus agréable.

Introduction

L'objectif de cet essai est d'examiner et de fournir une vue d'ensemble des programmes de pleine conscience qui visent les enfants en classe primaire ordinaire, et d'en dégager les effets bénéfiques.

Cet essai est constitué de trois sections : une introduction générale, un article scientifique et une conclusion générale. L'introduction définit ce qu'on entend par pleine conscience et présente l'origine des interventions de pleine conscience mises en application en Occident dans une optique éducationnelle ou une optique de bien-être personnel. Les principaux programmes développés à ce jour à l'intention des adultes sont identifiés et un aperçu de leurs impacts sur les participants est donné. Par la suite, différents programmes destinés aux enfants en classe primaire ordinaire sont présentés. Afin de faire ressortir la pertinence théorique d'introduire les programmes de pleine conscience en milieu scolaire québécois ainsi que les possibilités d'intégration pratique de ce type de programmes d'intervention, les attentes du ministère de l'Éducation québécoise à l'égard du développement et du bien-être personnels des élèves sont décrites et les possibilités d'intégration en contexte québécois sont mises en relief.

L'article scientifique au cœur de cet essai s'intitule « L'impact des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire dans les classes primaires régulières ». Il a

été soumis au processus d'arbitrage de la revue *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* (NCRÉ).

La conclusion de cet essai répond à la question initiale touchant les effets qu'apportent les programmes de pleine conscience appliqués dans les classes primaires ordinaires. Elle souligne les avenues de recherche qui seraient à privilégier dans ce domaine.

La naissance et la définition de la pleine conscience

Les théories de la pleine conscience ont apparu avec les premiers penseurs du Bouddhisme il y a plus de 2500 ans (Kang & Whittingham, 2010) et ont été intégrées dans le champ de la psychologie occidentale par Kabat-Zinn à la fin du vingtième siècle. La pleine conscience se définit comme étant un état de conscience qui résulte du fait de porter son attention, intentionnellement, sans juger, sur l'expérience qui se déploie moment après moment (Kabat-Zinn, 2003).

Depuis quelques années, la littérature scientifique a vu apparaître une augmentation de recherches s'intéressant aux pratiques de la pleine conscience. En 1994, Kabat-Zinn a créé le premier programme de pleine conscience, un programme d'intervention se pratiquant en groupe, le *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR). Ce programme inclut plusieurs exercices aidant à devenir conscient du moment présent pendant les pratiques d'activités quotidiennes. Ce premier programme de pleine conscience a inspiré la création de plusieurs autres, entre autres le *Mindfulness-Based Cognitive Therapy*

(MBCT; Segal, Williams, & Teasdale, 2002), le *Dialectic Behavior Therapy* (DBT; Linehan, Heard, & Armstrong, 1993), l'*Acceptance and Commitment Therapy* (ACT; Hayes, 2004) et l'*Integrative Behavioral Couples Therapy* (IBCT; Jacobson & Christensen, 1996). À la base, ces programmes ont tous été créés pour aider et accompagner les adultes dans différentes problématiques. Toutes ces approches ont comme intention de développer la pleine conscience. Par contre, les méthodes pour l'enseigner varient.

La pratique de la pleine conscience (*Mindful Awareness Practices*; MAPs) se développe à travers des exercices favorisant un état d'attention élevé dans l'expérience du moment présent (Bishop et al., 2004; Siegel, 2007). Les recherches suggèrent que s'ouvrir et devenir réceptif à cet état de conscience a des effets bénéfiques sur la santé, autant physique que mentale (Davidson et al., 2003; Miller, Fletcher, & Kabat-Zinn, 1995). La méditation, qui fait partie de la pratique de la pleine conscience, aurait des effets bénéfiques sur la régulation de l'attention (Jha, Krompinger, & Baime, 2007) et sur la régulation émotionnelle (Arch & Craske, 2006).

Le premier programme de pleine conscience, le MBSR, a été développé dans les années 70 dans le but d'aider et d'accompagner des personnes ayant des problèmes médicaux, tels que la douleur chronique (Kabat-Zinn, 1990). Ce programme a été créé sous forme d'intervention de groupe d'une durée de huit semaines. Pour sa part, le programme MBCT tire son origine du MBSR (Segal et al., 2002). Il a été créé afin d'aider

les adultes vivant une dépression. Ces deux programmes présentent plusieurs points similaires, dont celui d'inclure des pratiques de méditation, avec des applications universelles, s'inspirant de la pratique du Bouddhisme tout en ayant aucune attache stricte à une religion ou tradition philosophique spécifique (Baer, 2003; Dryden & Still, 2006; Kabat-Zinn, 1990).

Tant le programme MBSR que le programme MBCT offrent aux participants d'apprendre, d'expérimenter et de pratiquer la pleine conscience par différents exercices pratiques (par exemple, le balayage corporel aussi appelé *body scan*, la méditation en mouvement et la méditation à travers les activités quotidiennes). Les sessions de groupe comprennent des exercices guidés de méditation, des échanges sur les différentes expériences vécues et des discussions dites « psychoéducatives » qui incluent un contenu informationnel sur diverses facettes de nature psychologique, telles que la perception, le stress, l'association mental-corps, le développement de ressources internes et de la résilience, etc. À travers les rencontres en groupe, il est attendu que les participants développent des attitudes, des comportements et des aptitudes associés à la pleine conscience. Ces apprentissages comprennent la capacité de faire le focus, la capacité de porter attention et de la déplacer, d'accepter ce qui est vécu au moment présent, et ce, sans juger et sans élaborer (Burke, 2009).

Les programmes de pleine conscience avec les enfants

Ces dernières années, les programmes MBSR et MBCT ont été adaptés pour convenir aux enfants et aux adolescents. Ainsi, en 2009, Burke a recensé quinze études qui portent sur diverses interventions de pleine conscience réalisées auprès d'enfants et d'adolescents. Cette première recension met en relief le fait que les programmes de pleine conscience peuvent être mis en application de façon harmonieuse auprès des groupes d'enfants et d'adolescents, et dans divers milieux tels que les écoles, les centres communautaires et les hôpitaux.

L'apparition des programmes de pleine conscience destinés aux enfants et aux adolescents est donc relativement récente. Ces programmes, qui font la promotion de l'empathie, de la créativité, des relations sociales saines et de la compassion envers soi et envers les autres croissent en popularité auprès des institutions d'enseignement, notamment le programme *MindUp* (Schonert-Reichl et al., 2015) qui existe depuis moins de dix ans et qui a été bâti avec l'aide de neuroscientifiques, de psychologues et d'éducateurs. Ce programme est composé de quinze leçons au cours desquelles les enfants découvrent leurs propres émotions et apprennent graduellement à les accepter et à les réguler. Ils découvrent aussi l'empathie, la gentillesse et diverses manières de résoudre des problèmes complexes de leur vie quotidienne (émotions, interactions) à travers un éventail d'expériences guidées. Ces leçons, d'une durée de 40 à 50 minutes, sont intégrées au curriculum scolaire de façon volontaire par les enseignants.

Un autre programme de pleine conscience créé pour les enfants, le *InnerKids Program* (Flook et al., 2010), enseigne aux élèves la capacité d’être dans le moment présent, de prendre conscience des autres, d’apprendre ce qu’est la compassion, la gentillesse, l’équilibre et le travail d’équipe. Les leçons se vivent à travers des jeux et des activités qui impliquent des interactions avec les pairs et les enseignants.

Plusieurs autres programmes de pleine conscience existent et ont comme première intention le bien-être des enfants. Le programme *Move-Into-Learning* (MIL; Klatt, Harpster, Browne, White, & Case-Smith, 2013) est un programme de pleine conscience combinant les mouvements, l’art et la musique dans des sessions de 45 minutes, pendant huit semaines. L’objectif global du programme MIL est de donner aux enfants des outils pour gérer leur stress et pour augmenter leur auto-efficacité.

Ces programmes sont des programmes anglophones, utilisés principalement aux États-Unis. Peu de nouveautés semblent issues des milieux de recherche d’intervention canadiens. À ce jour, et selon nos connaissances actuelles, aucun programme québécois francophone n’existe en ayant comme préoccupation principale la pleine conscience chez l’enfant. Cependant, dans les milieux de recherche et d’intervention européens, des psychologues cliniciens offrent une contribution d’envergure en langue française. Tout d’abord, la psychologue clinicienne Jeanne Siaud-Facchin (2014) met en forme un programme d’activités de pleine conscience qui s’adresse aux classes d’enfants et d’adolescents en contexte de scolarisation régulière.

La contribution de Siaud-Facchin. La contribution de Siaud-Facchin (2014) prend appui sur plusieurs années d'expériences cliniques auprès des enfants et adolescents. Elle a développé une expertise dans le domaine des difficultés scolaires et de la douance, en plus d'élaborer un programme d'intervention ciblant la pleine conscience des enfants et adolescents en milieu scolaire régulier. Ce programme de pleine conscience tire son inspiration des programmes MBSR et MBCT.

Le Tableau 1 donne un aperçu des sessions bâties à l'intention des groupes d'enfants. Siaud-Facchin (2014) offre aussi la description détaillée de sessions hebdomadaires tout en montrant que les sessions sont façonnées à la lumière de ses observations et réflexions antérieures. À l'intention des praticiens, elle complémente la description des sessions à l'aide de nombreuses recommandations touchant l'aménagement du local, la mise en action des activités et la logistique au quotidien. De plus, les méditations guidées incluses dans le programme sont accessibles en format audio.

Tableau 1

Programme développé par Siaud-Facchin

Session	Titre de la session	Contenu de la session
1	Être vraiment là	Comparaison à l'aide d'exercices entre la sensation d'être présent et d'avoir la tête ailleurs. Exercices de l'arbre, de respiration. Jeu du style « Jean dit ... ».
2	Cultiver l'attention	Ressentir l'attention dans le corps. Observer les distractions. Exercice d'exploration d'un raisin, de manipulation de verres d'eau, vide, à moitié plein et plein.
3	Apprivoiser ses émotions	Le stress dans le corps. Les émotions. Exercice du balayage corporel. Exploration de ses qualités.
4	Le tourbillon des pensées	L'agitation, la critique intérieure. Créer un espace intérieur accueillant.
5	Expériences en pleine conscience	Exercices de la marche en conscience.
6	Se sentir bien avec soi et les autres ... pour la vie!	Décrire sans juger. Cultiver le sourire intérieur. Se sentir relié aux autres. La gratitude. Exercice : dire merci.

Le matériel créé par Siaud-Facchin (2014) peut donc être réutilisé, mis à l'essai, et les impacts du programme peuvent être évalués. Toutefois, à notre connaissance, il n'existe pas à ce jour de publication scientifique rapportant les impacts de ce programme.

La contribution d'une équipe belge. Une deuxième contribution significative en français émane de l'Université catholique de Louvain (Belgique). S'appuyant sur une recension des écrits principalement anglophones qui évaluent les effets des interventions

psychologiques basées sur la pleine conscience, Deplus, Lahaye et Philippot (2014) élaborent une représentation schématique des composantes de la pleine conscience qui émane à la fois de leur pratique et de leur analyse des écrits, ceci dans le but de faire ressortir les mécanismes en action. Cette représentation schématique est insérée telle quelle en Figure 1 de façon à rendre compte du travail de modélisation de ces chercheurs et cliniciens.

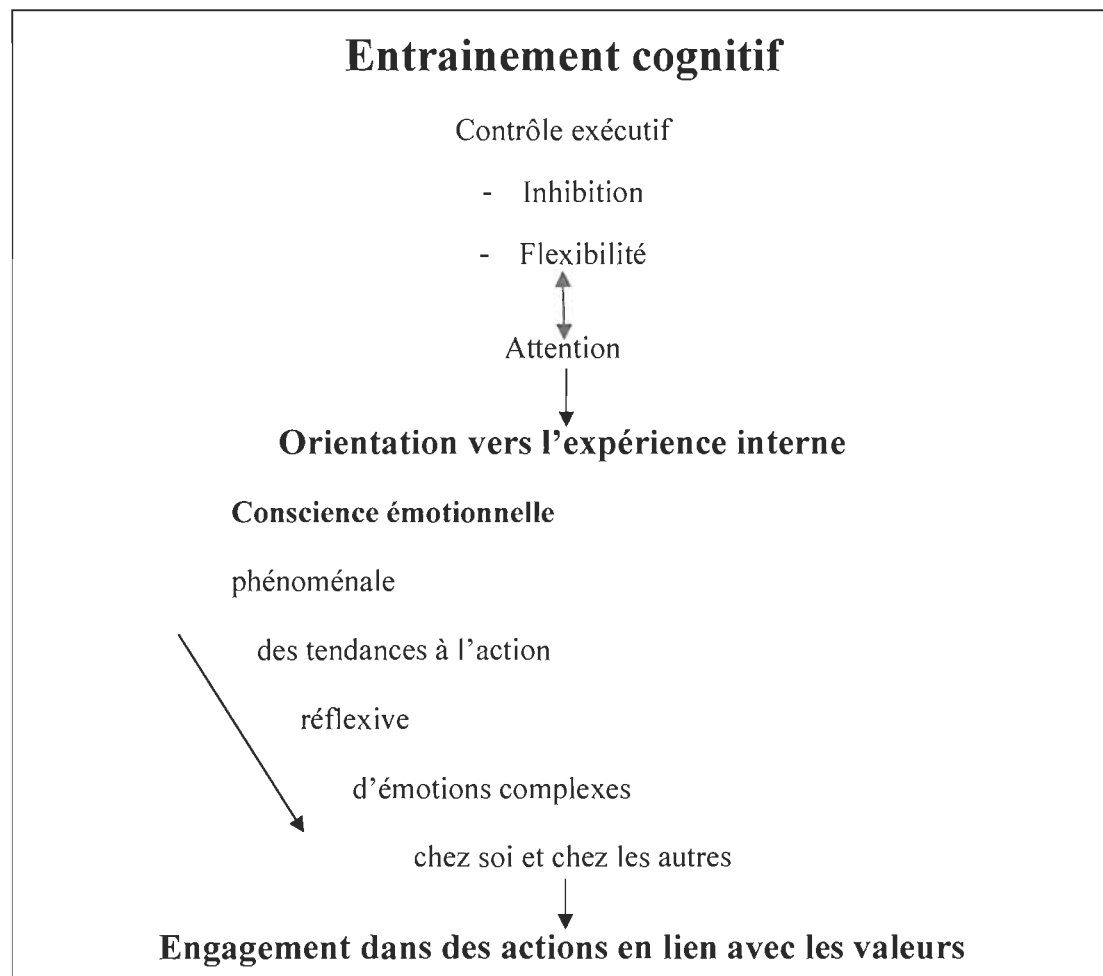


Figure 1. Les composantes de la pleine conscience.

Source : Figure tirée du livre *La pleine conscience chez l'enfant et l'adolescent*, Deplus & Lahaye, 2015.

L'équipe de l'Université catholique de Louvain élabore un programme complet ciblant elle aussi la pleine conscience chez les jeunes, avec une version pour adolescents et une version pour enfants. Ce programme s'intitule « Atelier de gestion des émotions par la pleine conscience (pour l'adolescent ou pour l'enfant) » (Deplus & Lahaye, 2015). Le Tableau 2 donne un aperçu des séances. Fait à noter, ces auteurs utilisent le terme « psychoéducation » pour signifier qu'un contenu informationnel est transmis aux participants : il s'agit d'informations utiles à leur démarche dans le programme et à leur bien-être en général.

Chaque séance est détaillée sous forme d'un agenda de séance qui donne un aperçu de la durée possible de chaque segment de séance, assortie de recommandations touchant les divers types d'exercices et de propositions d'activités complémentaires à réaliser à la maison. Les responsables de l'animation des séances, soient-ils enseignants ou psychologues, disposent donc d'un dispositif complet, prêt à l'utilisation.

Ce programme se distingue des autres programmes qui ciblent les enfants (incluant les programmes de langue anglaise identifiés plus haut) par l'importance qu'il accorde à la participation des parents durant la mise en œuvre du programme. Ainsi, un feuillet leur est transmis à chaque séance afin de leur expliquer le thème et de leur donner un aperçu des exercices faits en classe. Des suggestions sont aussi faites concernant des attitudes à adopter pour soutenir l'enfant dans ses apprentissages.

Tableau 2

Atelier de gestion des émotions par la pleine conscience : aperçu du programme

Session	Titre de la session	Contenu de la session
1	Si j'étais sur une autre planète	Mise en place du cadre et de la dynamique du groupe; introduction à la pleine conscience.
2	Les émotions	Psychoéducation sur les émotions et leurs fonctions adaptatives; introduction à la pleine conscience du corps.
3	Le corps	Entraîner l'identification et la conscience des trois composantes de l'émotion et amener la conscience sur la dimension corporelle de l'émotion.
4	Juger et décrire, ce n'est pas la même chose	Prise de conscience des jugements automatiques; distinguer : description, évaluation, jugement, ruminations, analyse, comparaison à d'autres expériences; S'entraîner à décrire plutôt qu'à juger.
5	S'arrêter et respirer	Amener la conscience vers un élément particulier du corps (la respiration) et, progressivement, augmenter le temps d'attention sur celui-ci dans un exercice statique.
6	Ce que l'émotion me fait faire	Introduction aux réactions automatiques à l'émotion, leurs avantages et inconvénients; prise de conscience et inhibition des réactions automatiques à l'émotion sous forme de jeu. Prise de conscience de l'évitement et ses conséquences à court et à long terme; un moyen de faire face à l'émotion sans l'éviter : l'espace de respiration.
7	Apprivoiser l'émotion	Amener la conscience vers un élément particulier : les pensées; effet sur notre corps et observations des évitements et interprétations; prendre de la distance par rapport aux pensées.
8	Les pensées ne sont pas la réalité	Amener la conscience vers un élément particulier : les pensées; effet sur notre corps et observations des évitements et interprétations; prendre de la distance par rapport aux pensées.
9	Ce n'est qu'un début	Évaluation du programme et maintien d'une pratique.

À notre connaissance, aucune étude évaluative n'a été publiée à ce jour pour rendre compte des effets du programme « Atelier de gestion des émotions par la pleine conscience ». Il est toutefois bon de souligner qu'en identifiant la participation des parents comme facteur déterminant des effets du programme de pleine conscience, Deplus (2011) guide les futures recherches vers la prise en compte de ce facteur, soit-il modérateur ou médiateur. La recherche prochaine sur les interventions de pleine conscience auprès des enfants devrait donc prendre forme en ce sens.

Ces deux importantes contributions francophones démontrent plusieurs similarités concernant leur contenu. La présence attentive, un des concepts centraux de la pleine conscience, est rapportée comme étant l'objet de la pleine conscience et son objectif par Siaud-Facchin (2014). Deplus et Lahaye (2015) la présentent comme étant la porte vers le monde interne. La présence attentive est donc, selon ces auteurs, au cœur de la pleine conscience. Aussi, ces deux contributions francophones se rejoignent en ce qui regarde l'importance accordée aux sensations corporelles et aux émotions ressenties dans le corps. L'exploration et l'accueil de l'expérience liée aux sensations et aux émotions sont rapportés comme faisant partie d'une conscience réflexive selon Deplus et Lahaye et comme étant un guide vers les bons choix, selon Siaud-Facchin. De plus, toutes deux misent sur des exercices pour calmer le mental, faire taire les ruminations ainsi que prendre conscience des sensations physiques. À première vue, leur pertinence en contexte scolaire auprès des jeunes élèves semble bonne puisque les programmes prennent appui

sur de longues années d'expériences pratiques de la psychologie clinique et des interventions de groupes.

La prochaine section précise en quoi les interventions de pleine conscience s'insèrent harmonieusement à l'intérieur des visées ministérielles concernant l'éducation des jeunes du Québec, constituant ainsi des interventions de choix pour l'ensemble des jeunes élèves.

L'insertion des approches de pleine conscience en milieu scolaire primaire au Québec

En plus des compétences intellectuelles et méthodologiques, le « Programme de formation de l'école québécoise » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2006) demande aux intervenants de voir au développement des compétences personnelles et sociales chez tous les élèves. Ces compétences sont dites transversales dans le sens qu'elles se déploient dans tous les contextes et non seulement dans des disciplines particulières comme les sciences et les mathématiques. Autrement dit, les compétences transversales, telles que les compétences personnelles et sociales, sont reconnues comme étant importantes dans tous les domaines d'apprentissage. Tout le personnel de l'école est appelé à en soutenir le développement. Le psychologue scolaire prend ici toute son importance. Le psychologue scolaire s'engage dans des activités qui favorisent, restaurent, maintiennent ou développent le fonctionnement positif et le bien-être de l'élève, qui le soutiennent dans son cheminement scolaire et qui lui permettent de s'épanouir sur les plans personnel et social. À cet effet, il offre des services de prévention, de dépistage, d'évaluation, d'aide

et d'accompagnement qui l'amènent à intervenir à plusieurs niveaux et à accomplir différentes tâches.

De manière particulière, les compétences personnelles et sociales jouent un rôle prégnant dans trois domaines d'apprentissage. Premièrement, dans le domaine du développement personnel en fonction des objectifs suivants : accroître son estime de soi, se responsabiliser face au développement de toutes les dimensions de son être, se sensibiliser à un ensemble de valeurs de l'ordre du vivre-ensemble et développer des compétences qui aident à agir et à interagir de manière positive, saine et efficace. Deuxièmement, dans le domaine du développement Santé et bien-être à travers la prise de conscience de soi et de ses besoins fondamentaux et la conscience des conséquences sur sa santé et son bien-être de ses choix personnels. Troisièmement, dans le domaine du Vivre ensemble et citoyenneté, où les règles de vie en société et des institutions démocratiques sont valorisées, où on prône l'engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité ainsi que la culture de la paix.

Nous avons vu que les séances de pleine conscience qui ciblent les jeunes enfants accordent une grande importance à l'attention et à la prise de conscience du corps et des sensations physiques (voir Tableaux 1 et 2). En cela, elles rejoignent la préoccupation du milieu scolaire pour une éducation à la santé et au bien-être. De plus, les séances de pleine conscience soutiennent la découverte et l'acceptation des pensées et des émotions; elles privilégient une attitude de non-jugement envers soi et envers les autres. En cela, elles

s'harmonisent avec le développement des compétences transversales qui permettent le développement de l'estime de soi et de toutes les dimensions de l'être, et la construction des rapports sociaux harmonieux.

Article scientifique

L'impact des programmes de pleine conscience appliqués
en milieu scolaire dans les classes primaires régulières

**TITRE : L'IMPACT DES PROGRAMMES DE PLEINE CONSCIENCE APPLIQUÉS
EN MILIEU SCOLAIRE DANS LES CLASSES PRIMAIRES RÉGULIÈRES**

Marie-Claude Lessard

Doctorante en psychologie

Université du Québec à Trois-Rivières

Nicole Royer

Département des sciences de l'éducation

Université du Québec à Trois-Rivières

Adresse de correspondance : Marie-Claude Lessard, Département de psychologie,
Université du Québec à Trois-Rivières, 3351, bld. des Forges, Trois-Rivières
(Québec) G9A 5H7

Courriel : Marie-Claude.Lessard@uqtr.ca

Résumé

Cet article porte sur les effets bénéfiques des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire dans les écoles primaires. Les résultats de recherche sont exposés en trois thématiques principales : les fonctions exécutives et l'attention, l'anxiété et le stress et le bien-être personnel et les compétences sociales.

Descripteurs : Pleine conscience; programme scolaire primaire; éducation; développement socioémotionnel; programme d'intervention

Introduction

Depuis quelques années, l'intérêt des psychologues, psychoéducateurs et enseignants pour les programmes de pleine conscience (*mindfulness*) visant le développement socioémotionnel des enfants en milieu scolaire s'est largement étendu. D'une part, l'école actuelle reconnaît que le bien-être personnel de l'élève se doit d'occuper une place centrale dans la formation qui lui est offerte (Huppert & Johnson, 2010). Ainsi, le programme de formation de l'école québécoise (Ministère de l'Éducation du Québec, 2006) demande aux intervenants de voir au développement des compétences personnelles et sociales chez tous les élèves. Ces compétences sont dites transversales dans le sens qu'elles se déploient dans tous les contextes et non seulement dans des disciplines particulières comme les sciences et les mathématiques. Autrement dit, les compétences transversales, telles que les compétences personnelles et sociales, sont reconnues comme étant importantes dans tous les domaines d'apprentissage, et c'est pourquoi tout le personnel de l'école est appelé à en soutenir le développement. D'autre part, des résultats de recherche récents permettent de croire que les interventions et programmes de pleine conscience contribuent au bien-être des personnes (Mental Health Foundation, 2010).

La pleine conscience se définit comme étant un état de conscience qui résulte du fait de porter son attention, intentionnellement, sans juger, sur l'expérience qui se déploie moment après moment (Kabat-Zinn, 2003). L'entraînement à la pleine conscience, comme son nom le laisse entendre, porte sur une manière d'être, de percevoir et de réagir plutôt que sur des objectifs de changement ou des comportements spécifiques à déployer

(Williams, 2010). Par exemple, appliqué auprès de jeunes enfants, l'entraînement à la pleine conscience pourrait se centrer sur le processus de gestion des émotions, à savoir l'attention ouverte et flexible au moment présent, la prise de conscience des facettes de l'émotion, l'acceptation des facettes aversives et la prise de distance face aux pensées via un ancrage dans le corps (Deplus, 2011). Ceci étant, on comprend bien l'intérêt que les interventions et les programmes de pleine conscience suscitent. Toutefois, une question de recherche mérite d'être considérée : Quel est l'état des connaissances quant aux impacts des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire primaire?

Les approches de pleine conscience pour adultes : à l'origine des interventions et programmes pour enfants

L'intérêt pour les programmes de pleine conscience appliqués aux enfants fait suite aux résultats favorables obtenus auprès de diverses populations cliniques adultes (Burke, 2009). Plusieurs auteurs avancent que les interventions et programmes de pleine conscience chez les adultes suscitent divers bénéfices significatifs chez les participants (Baer, 2003; Grossman, Niemann, Schmidt, & Walach, 2004; Irving, Dobkin, & Park, 2009; Salmon et al., 2004). Les programmes les plus reconnus sont le *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR; Kabat-Zinn, Lipworth, & Burney, 1985) et le *Mindfulness Based Cognitive Therapy* (MBCT; Segal, Williams, & Teasdale, 2002). Ils prennent la forme d'une séance de groupe par semaine, d'une durée moyenne de deux heures, en plus de pratiques individuelles à la maison. Ces deux programmes incluent des pratiques de méditation, avec des applications universelles, sans attache à une pratique religieuse

déterminée bien que l'inspiration bouddhiste puisse transparaître (Baer, 2003; Dryden & Still, 2006; Kabat-Zinn, 1990).

Ces deux programmes offrent aux participants d'apprendre, d'expérimenter et de pratiquer la pleine conscience par différents exercices, tels que le *body scan* (balayage corporel) et la méditation. Les séances de groupe comprennent des exercices guidés de méditation, des périodes dites « psychoéducatives » - au cours desquelles des informations pratiques ou des contenus théoriques sont transmis - et des périodes d'apprentissage expérientiel faisant appel aux diverses modalités sensorielles (voir, écouter, sentir, toucher et goûter). En plus des interactions entre participants à propos des expériences vécues en séance, des discussions sont proposées sur divers sujets tels que la perception, le stress, l'association mental-corps, le développement des ressources internes, la résilience.

Les effets bénéfiques et spécifiques de ces programmes incluent des améliorations au niveau de l'attention sélective (Tang et al., 2007), la réduction des symptômes de détresse (Jha, Krompinger, & Baime, 2007), l'amélioration du bien-être et de l'humeur (Shapiro, Oman, & Thoresen, 2008) ainsi que l'augmentation de l'empathie et de la compassion (Shapiro, Brown, & Biegel, 2007). Les programmes de pleine conscience ont également démontré des effets bénéfiques en ce qui concerne la diminution de la douleur chronique (Morone, Greco, & Weiner, 2008) ainsi que l'amélioration du fonctionnement immunitaire (Tang et al., 2007). Ainsi, les effets bénéfiques de la pleine conscience chez l'adulte trouvent des appuis aux niveaux cognitif, émotionnel et social. Cependant,

beaucoup moins de recherches touchant la pleine conscience ont été effectuées auprès des enfants. La prochaine section fait état des expériences en milieu scolaire primaire.

Les approches de pleine conscience avec les enfants

La place des programmes de pleine conscience adaptés aux enfants semble de plus en plus reconnue dans les écoles primaires. En 2009, Burke a présenté une synthèse de la documentation scientifique concernant les programmes de pleine conscience expérimentés auprès d'enfants d'âge primaire et secondaire. Cette synthèse rendait compte des programmes ayant pris place en milieux clinique, scolaire ou communautaire. Elle ciblait un total de quinze programmes. La conclusion de Burke est claire : les études ne sont pas assez nombreuses pour confirmer les bienfaits de ces approches, les recherches doivent se poursuivre. Par contre, un point positif est ressorti de la synthèse : les analyses de l'auteure sur ce sujet alors novateur démontrent clairement la faisabilité d'intégrer les programmes de pleine conscience dans les milieux scolaires, ainsi que l'ouverture et l'attitude favorable du personnel et des professionnels qui gravitent autour des élèves.

Le propos de cet article entend donner suite à la contribution de Burke publiée en 2009 en décrivant les effets bénéfiques des programmes de pleine conscience sur la base des études parues depuis 2009.

Les procédures de recension des écrits

Les articles recensés proviennent des bases de données suivantes : PsychINFO, PSYarticles, Medline, SpringerLink, Wiley Interscience. Les termes de recherche utilisés incluent *mindfulness*, pleine conscience, méditation, MBCT, MBSR, *children*, enfants, *elementary schools*, écoles primaires. Les études quantitatives et qualitatives ont été consultées, même celles comprenant de petits échantillons. Les thèses, les essais et les conférences n'ont pas été examinés. Les articles en français et en anglais ont été recensés et seulement les études utilisant des techniques de méditation avec une base contemplative ont été incluses. Les techniques de méditation transcendante ont été exclues. Neuf publications satisfaisant à ces critères ont été identifiées et analysées. Ces publications visent huit programmes distincts (*Mindful Schools* ayant été évalué par deux équipes de recherche distinctes). Le Tableau 3 identifie les huit programmes mis à l'essai, l'âge de la population visée, le nombre de participants ainsi que les outils de mesure utilisés pour le prétest, post-test. Seulement les données concernant les enfants ont été rapportées malgré le fait que plusieurs études livraient des données concernant les parents et les enseignants. Les tailles des échantillons varient entre 40 et 409 participants et l'âge des jeunes se situe entre 5 et 12 ans. Toutes ces études s'appuient sur un groupe contrôle à l'exception de Black et Fernando (2014) et Biegel et Brown (2010).

Dans le but de mieux faire ressortir les impacts discutés dans les études recensées, trois thématiques principales sont choisies : les fonctions exécutives et l'attention, l'anxiété et le stress et le bien-être personnel et les compétences sociales.

Tableau 3

Effets des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire : résultats des études publiées entre 2009 et 2015

Études	Nombre total des participants	Variables dépendantes	Âge	Outil(s) utilisé(s) pour le pré-test / post-test	Groupe d'intervention		
					N	Contenu	Durée et fréquence
Biegel & Brown (2010)	79	Attention Compétences sociales	6-7 et 8 ans	Behavioral and Emotional Engagement vs. Disaffection scale/Sense of Relatedness scale/SSRS/TSES/ANT-C	79	Mindful Schools	3 sessions de 15 minutes par semaine pendant 5 semaines
Black & Fernando (2014)	409	Attention - Auto contrôle Participation aux activités - Respect pour les autres	5 à 12 ans	Student Behavior Rubric	409	Mindful Schools	3 sessions de 15 minutes par semaine pendant 5 semaines
Britton et al. (2014)	101	Problèmes internalisés Problèmes externalisés Attention	Âge moyen : 11.79	Youth self-report / STAI-C/ CAMS-R	52	Integrative Contemplative Pedagogy (ICP)	1 session (entre 3 et 12 minutes) à tous les jours pendant 6 semaines
Desmond & Hanich (2010)	40	Fonctions exécutives : Déplacement de l'attention	11-12 ans	BRIEF	15	MAPs : Wellness Works (WW)	1 session de 25 à 45 minutes par semaine pendant 10 semaines

Tableau 3

Effets des programmes de pleine conscience appliqués en milieu scolaire : résultats des études publiées entre 2009 et 2015 (suite)

Études	Nombre total des participants	Variables dépendantes	Âge	Outil(s) utilisé(s) pour le pré-test / post-test	Groupe d'intervention		
					N	Contenu	Durée et fréquence
Flook et al. (2010)	64	Fonctions exécutives : Régulation comportementales Capacités de monitoring	7-9 ans Âge moyen : 8.23	BRIEF parents et enseignants	32	MAPs	2 sessions par semaine pendant 8 semaines
Klatt et al. (2013)	41	Attention Hyperactivité	Âge moyen de 8.54	CTRS-R : S	20	MIL	1 session de 45 minutes par semaine pendant 8 semaines
Mendelson et al. (2010)	97	Réponses involontaires au stress : Ruminations Pensées intrusives	Âge moyen de 9.7 ans	RSQ/SMFQ-C/ EP/PIML	51	HLF's mindfulness	4 sessions de 45 minutes par semaine pendant 12 semaines
Shonert-Reichl et al. (2015)	100	Compétences sociales et émotionnelles	Âge moyen : 10.24	Executive function/ cortisol assessments/ Self report of Well-Being	48	MindUP	1 session de 40-50 minutes par semaine pendant 12 semaines
van de Weijer-Bergsma et al. (2014)	208	Ruminations Compétences émotionnelles	8-12 ans	NPDK/ EAQ-30/ SOC-K/ SCARED-71/ SCBE-30/ SDSC	95	MindfullKids	2 sessions de 30 minutes par semaine pendant 6 semaines

Les fonctions exécutives et l'attention

Les fonctions exécutives se développent pendant l'enfance et l'adolescence et ont un rôle essentiel dans l'apprentissage scolaire (Espy et al., 2004; Levin et al., 1991; St. Clair-Thompson & Gathercole, 2006). Ces fonctions sont reliées à des processus cognitifs centraux tels que l'attention, le langage et la mémoire. Un déficit dans les fonctions exécutives est en lien avec l'hyperactivité et le TDAH chez les jeunes (Billieux, Gay, Rochat, & van der Linden, 2010; Thorell, 2007). En 2010, à l'aide du *Behavior Rating Inventory of Executive Function* (BRIEF; Gioia, Isquith, Guy, & Kenworthy, 2000), Flook et al. ont démontré qu'après un programme de pleine conscience, offert à raison de deux séances de 30 minutes par semaine, les élèves âgés entre 7 et 9 ans faisaient preuve, de façon générale, d'une augmentation de la qualité des fonctions exécutives (au niveau de la régulation comportementale et de leur capacité métacognitive). En plus de ces constats généraux, une amélioration importante des performances des enfants qui au départ, avant le programme de pleine conscience, présentaient des difficultés associées aux fonctions exécutives, a été signalée.

Des résultats comparables sont rapportés auprès d'enfants âgés de 11 et 12 ans (Desmond & Hanich, 2010). Après un programme de pleine conscience, celui-ci principalement centré sur l'attention et l'autorégulation des comportements, offert à raison d'une séance par semaine, les chercheurs ont évalué les effets à l'aide d'un instrument dédié aux fonctions exécutives, soit le BRIEF. Les chercheurs constatent que les élèves du groupe contrôle subissent des pertes sur l'ensemble des fonctions alors que les élèves

du groupe expérimental maintiennent le niveau de base ou font des gains en ce qui a trait à la flexibilité de l'attention.

L'attention, qui est une composante importante des fonctions exécutives, entraîne des difficultés importantes dans les apprentissages scolaires si elle est déficitaire. Par exemple, des effets néfastes sur la mémoire et le raisonnement sont rapportés, mais également sur l'estime de soi et le comportement (Bastin & Deroux, 2007). Black et Fernando (2014) ont mesuré, à l'aide du *Student Behavior Rubric* (Andrade & Du, 2005), auprès de 409 élèves âgés entre 5 et 12 ans, l'effet d'un programme de pleine conscience (*Mindful Schools*) d'une durée de cinq semaines offert à raison de trois fois par semaine. Ils démontrent une amélioration des capacités d'attention des enfants. De plus, cette étude rapporte que les élèves ayant participé à sept semaines supplémentaires d'intervention ont vu leur attention augmenter significativement. Biegel et Brown (2010) appuient ces résultats, cette fois-ci à l'aide de l'*Attention Network Task-Child Version* (ANT-C, e.g., Fan, McCandliss, Sommer, Raz, & Posner, 2002) en démontrant une importante amélioration de l'attention chez les enfants âgés entre 6 et 8 ans ayant participé à ce même programme de pleine conscience. Visant un autre programme, celui-ci offert sur huit semaines à raison d'une session de 45 minutes par semaine, Klatt et al. (2013) se sont intéressés à l'hyperactivité des élèves ainsi qu'à leur problème d'attention. Ils notent des améliorations significatives au niveau de l'inattention dans le groupe expérimental.

L'anxiété et le stress

La présence marquée d'anxiété et/ou de stress important sont les psychopathologies le plus souvent rapportées chez les enfants et les adolescents (Lee, Semple, Rosa, & Miller, 2008; Silverman, Pina, & Viswesvaran, 2008). Ces problématiques affectent les enfants et les adolescents concernés dans plusieurs sphères de leur vie, dont l'apprentissage scolaire. Britton et al. (2014) ont étudié l'effet d'un programme de pleine conscience sur l'anxiété auprès de 101 jeunes, sous la forme d'activités quotidiennes, et ce, sur six semaines. Les participants du groupe expérimental ont apporté une baisse de leurs symptômes associés à l'anxiété et au stress.

Van de Weijer-Bergsma, Langenberg, Brandsma, Oort et Bögels (2014) se sont intéressés au stress vécu chez 208 jeunes âgés entre 8 et 12 ans. Après l'application d'un programme de pleine conscience d'une durée de six semaines offert à raison de deux fois par semaine, les chercheurs démontrent que les symptômes associés au stress baissent immédiatement après les interventions et continuent de diminuer jusqu'à sept semaines après la fin du programme chez les 95 jeunes du groupe expérimental.

Pour leur part, Mendelson et al. (2010) se sont intéressés à des manifestations de stress involontaires, telles que les ruminations et les pensées intrusives auprès de 97 jeunes âgés entre 8 et 12 ans. Ils constatent des effets bénéfiques sur ces problématiques auprès de 51 jeunes du groupe expérimental à la suite d'un programme intensif de pleine conscience étalé sur douze semaines à raison de quatre séances par semaine, chaque séance

durant 45 minutes. Les résultats suggèrent que le programme de pleine conscience est efficace pour diminuer les manifestations de stress involontaires.

Le bien-être personnel et les compétences sociales

Les compétences sociales sont un ensemble d'habiletés qui permettent d'établir et de maintenir les relations sociales avec les autres (Bowen, Desbiens, Gendron, & Bélanger, 2006). Elles contribuent à l'acceptation des pairs et facilitent l'adaptation à l'école (Walker & Severson, 2002).

Schobert-Reichl et al. (2015) se sont intéressées aux effets bénéfiques d'un programme de pleine conscience (Hawn Foundation, 2008) sur ces compétences. Dans cette étude, le groupe contrôle était exposé à un programme de pleine conscience centré sur la responsabilité sociale. À la suite du programme de douze semaines, offert à raison d'une fois par semaine pendant une période de 45 minutes, les résultats démontrent que les élèves ayant participé au programme ont été reconnus comme étant plus sociaux par leurs pairs que les élèves du groupe contrôle. En plus d'améliorations dans la sphère de l'autorégulation cognitive, cette étude montre des effets positifs chez les élèves du groupe expérimental en ce qui a trait à l'empathie et au contrôle des émotions.

Comparativement au groupe contrôle, les élèves du groupe expérimental rapportent une plus grande diminution des symptômes dépressifs et des scores d'agressivité attribués par les pairs. Ils ont aussi vu leur popularité augmenter davantage.

Biegel et Brown (2010) ont obtenu des résultats semblables. Les 79 élèves participant à un programme de pleine conscience d'une durée de cinq semaines, à raison de trois fois quinze minutes par semaine, ont été évalués par leurs enseignants comme étant plus habiles socialement. Ces auteurs se sont intéressés au maintien dans le temps des effets positifs du programme. Les effets ont été maintenus trois mois après l'application du programme de pleine conscience.

Des effets positifs sur les compétences sociales sont aussi rapportés par Black et Fernando (2014) après une période d'exposition. En effet, les enseignants ont rapporté une participation des élèves plus active dans les activités et un respect plus grand entre les pairs.

Discussion et conclusion

En contraste au nombre d'études effectuées auprès de la population adulte, peu d'études sur des programmes de pleine conscience se sont intéressées aux enfants. Cet article fait la recension de neuf études ayant évalué l'intégration d'un programme de pleine conscience dans des écoles primaires et s'inscrit dans la suite de la contribution de Burke (2009). Cette recension démontre bien les divers effets positifs de l'intégration d'un tel programme auprès des jeunes âgés entre 5 et 12 ans dans un contexte scolaire.

L'intérêt et la disposition favorable des enseignants face à l'expérimentation d'un programme de pleine conscience dans les classes de niveau primaire ajoutent à l'intérêt

de poursuivre des recherches dans ce sens. Les fonctions exécutives, la capacité de porter attention, la gestion du stress et de l'anxiété ainsi que le bien-être et les compétences sociales sont des éléments importants pour l'apprentissage scolaire et sont positivement corrélés aux programmes de pleine conscience.

Aucune des neuf études n'a rapporté d'effets négatifs à la suite de l'intégration d'un programme de pleine conscience. Les commentaires des enseignants et des élèves, à travers toutes les recherches recensées, véhiculent leur appréciation. Sachant combien l'accueil que réservent les enseignants aux diverses activités qui se déroulent dans leur classe joue un rôle déterminant sur l'expérience qu'en ont les enfants, on ne peut que souligner l'accueil favorable des enseignants dans les classes des groupes expérimentaux. Cet accueil positif constitue un signe encourageant au regard des expériences nouvelles qui ne manqueront pas d'être tentées dans un avenir rapproché.

Les résultats des études recensées contribuent à l'avancement d'un domaine de recherche encore récent, mais en pleine expansion. Les résultats sont en accord avec la méta-analyse de Durlak, Weissberg, Dymnicki, Tylor et Schelling (2011) qui ont démontré qu'un programme de pleine conscience intégré dans les classes chez des enfants entre le préscolaire et le secondaire avait comme effet d'améliorer les compétences émotives et sociales, les attitudes, les comportements et les performances scolaires des jeunes. Comme ces résultats s'harmonisent avec les visées du programme éducatif en

place, il semble logique d'affirmer que les programmes de pleine conscience méritent une place de choix en milieu scolaire.

Plusieurs différences existent entre la fréquence et la durée des divers programmes d'intervention de pleine conscience. Dans leur recension scientifique, Deplus, Lahaye et Philippot (2014) mentionnent la diversité et le manque d'homogénéité des programmes de pleine conscience disponibles pour les enfants et les adolescents. Ces auteurs suggèrent une adaptation plus fine des programmes de pleine conscience en fonction de l'âge et du niveau cognitif des enfants. Par contre, ces auteurs reconnaissent que l'utilisation des programmes de pleine conscience peut varier dans les milieux (scolaire, psychiatrique, communautaire) et peut parfois difficilement cibler une tranche d'âge spécifique. Nous croyons que le besoin de multiplier les versions adaptées aux particularités de sous-groupes devra être examiné en tenant compte des besoins d'offrir aux enseignants des dispositifs aux usages multiples dont la maîtrise demeure d'accès facile. En effet, étant donné la lourdeur des tâches quotidiennes, la convivialité d'un nouveau programme s'impose si tant est que l'on souhaite un développement durable.

Le champ de la pleine conscience est donc appelé à se développer sur le plan des connaissances quant aux effets touchant les enfants et quant aux réalités concrètes des mises en application dans le milieu scolaire. Des questions d'importance n'ont pas été soulevées et seront sans doute examinées dans les études à venir : Un rapport de collaboration avec les parents des enfants participants est-il souhaitable? Si oui, quelles

formes lui donner? La pratique personnelle de la méditation par les enseignants qui animent le programme de pleine conscience est-elle essentielle? Le champ de la pleine conscience reste donc un champ à développer au niveau de la recherche et de l'expérimentation.

Références

- Andrade, H. L., & Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(3), 1-11
- Baer, R. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A concept and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 125-143.
- Bastin, L., & Deroux, C. (2007). Évaluation des capacités attentionnelles chez l'enfant. Dans M. P. Noël (Éd.), *Bilan neuropsychologique de l'enfant* (pp. 139-170). Bruxelles : Mardaga.
- Biegel, G., & Brown, K. W. (2010). *Assessing the efficacy of an adapted in-class mindfulness-based training program for school-age children: A pilot study*. Repéré à <http://www.mindfulschools.org/pdf/Mindful%20Schools%20Pilot%20Study%20Whitepaper.pdf>
- Billieux, J., Gay, P., Rochat, L., & van der Linden, M. (2010). The role of urgency and its underlying psychological mechanisms in problematic behaviours. *Behaviour Research and Therapy*, 48(11), 1085-1096.
- Black, D. S., & Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower-income and ethnic minority elementary school children. *Journal of Child and Family Studies*, 23(7), 1242-1246.
- Bowen, F., Desbiens, N., Gendron, M., & Bélanger, J. (2006). L'acquisition et le développement des habiletés sociales. Dans L. Massé, N. Desbiens, & C. Lanaris (Éds), *Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention* (pp. 213-226). Québec : Gaétan Morin Édition.
- Britton, W. B., Lepp, N. E., Niles, H. F., Rocha, T., Fisher, N. E., & Gold, J. S. (2014). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children. *Journal of School Psychology*, 52(3), 263-278.
- Burke, C. A. (2009). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 133-144.
- Deplus, S. (2011). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience pour l'enfant, l'adolescent et leurs parents. Dans I. Kotsou & A. Heeren (Éds), *Pleine conscience et acceptation* (pp. 83-108). Paris : De Boeck.

- Deplus, S., Lahaye, M., & Philippot, P. (2014). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience avec l'enfant et l'adolescent : les processus de changement. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 71-116.
- Desmond, C., & Hanich, L. (2010). *The effects of mindful awareness on the executive functions of students in an urban, low income middle school*. Repéré à <http://www.wellnessworksinschools.com/WWResearchReport2010.pdf>
- Dryden, W., & Still, A. (2006). Historical aspects of mindfulness and self-acceptance in psychotherapy. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 24, 3-28.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing student's social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Espy, K. A., McDiarmid, M. M., Cwik, M. F., Stalets, M. M., Hamby, A., & Senn, T. E. (2004). The contribution of executive functions to emergent mathematic skills in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 26(1), 465-486.
- Fan, J., McCandliss, B. D., Sommer, T., Raz, A., & Posner, M. I. (2002). Testing the efficiency and independence of attentional networks. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 14(3), 340-347.
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70-95.
- Gioia, G. A., Isquith, P. K., Guy, S. C., & Kenworthy, L. (2000). *Behavior Rating Inventory of Executive Function: BRIEF*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57(1), 35-43.
- Hawn Foundation. (2008). *Mindfulness education*. Miami Beach, FL: Author.
- Huppert, F. A., & Johnson, D. M. (2010). A controlled trial of mindfulness training in schools: The importance of practice for an impact on well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 5(4), 264-274.

- Irving, J. A., Dobkin, P. L., & Park, J. (2009). Cultivating mindfulness in health care professionals: A review of empirical studies of mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Complementary Therapies in Clinical Practice, 15*, 61-66.
- Jha, A. P., Krompinger, J., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience, 7*(2), 109-119.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York, NY: Dell Publishing.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*, 144-156.
- Kabat-Zinn, J., Lipworth, L., & Burney, R. (1985). The clinical use of mindfulness meditation for the self-regulation of chronic pain. *Journal of Behavioral Medicine, 8*, 163-190.
- Klatt, M., Harpster, K., Browne, E., White, S., & Case-Smith, J. (2013). Feasibility and preliminary outcomes for Move-Into-Learning: An arts-based mindfulness classroom intervention. *The Journal of Positive Psychology, 8*(3), 233-241.
- Lee, J., Semple, R. J., Rosa, D., & Miller, L. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy for children: Results of a pilot study. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 22*(1), 15-28.
- Levin, H. S., Culhane, K. A., Hartmann, J., Evankovich, K., Mattson, A. J., Harward, H., & Fletcher, J. M. (1991). Developmental changes in performance on tests of purported frontal lobe functioning. *Developmental Neuropsychology, 7*(3), 377-395.
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38*(7), 985-994.
- Mental Health Foundation. (2010). *Be mindful report*. Repéré à <https://www.mentalhealth.org.uk/publications>
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire- enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Morone, N. E., Greco, C. M., & Weiner, D. K. (2008). Mindfulness meditation for the treatment of chronic low back pain in older adults. *Pain, 134*, 310-319.

- Salmon, P., Sephton, S., Weissbecker, I., Hoover, K., Ulmer, C., & Studts, J. L. (2004). Mindfulness meditation in clinical practice. *Cognitive and Behavioral Practice, 11*, 434-446.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology, 51*(1), 52-66.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to relapse prevention*. New York, NY: The Guildford Press.
- Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Biegel, G. M. (2007). Teaching self-care to caregivers: Effects on mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology, 1*, 105-115.
- Shapiro, S. L., Oman, D., & Thoresen, C. E. (2008). Cultivating mindfulness: Effects on well-being. *Journal of Clinical Psychology, 64*(7), 840-862.
- Silverman, W. K., Pina, A. A., & Viswesvaran, C. (2008). Evidence-based psychosocial treatments for phobic and anxiety disorders in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 37*(1), 105-130.
- St. Clair-Thompson, H. L., & Gathercole, S. E. (2006). Executive functions and achievements in school: Shifting, updating, inhibition, and working memory. *Quarterly Journal of Experimental Psychology, 59*, 745-759.
- Tang, Y. Y., Ma, Y., Wang, J., Fan, Y., Feng, S., Lu, Q., ... Posner, M. (2007). Short-term meditation training improves attention and self-regulation. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 104*(43), 17152-17156.
- Thorell, L. B. (2007). Do delay aversion and executive function deficits make distinct contributions to the functional impact of ADHD symptoms? A study of early academic skill deficits. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(11), 1061-1070.
- Walker, H. M., & Severson, H. (2002). Developmental prevention of at-risk outcomes for vulnerable antisocial children and youth. Dans K. L. Lane, F. M. Gresham, & T. E. O'Shaughnessy (Éds), *Interventions for children with or at risk for emotional and behavioral disorders* (pp. 177-194). Boston: Allyn & Bacon.

- Williams, J. M. G. (2010). Mindfulness and psychological process. *Emotion, 10*(1), 1-7.
- van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (2014). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness, 5*(3), 238-248.

Conclusion générale

L'article réalisé dans cet essai doctoral représente une des rares études portant sur l'ensemble des programmes de pleine conscience disponibles en anglais et en français, ayant pour clientèle-cible les enfants du primaire dans les classes ordinaires. Selon la recension effectuée, cette contribution serait originale en ce sens qu'elle tient compte des programmes qui ont été diffusés au cours des six dernières années. Cette recension est en continuité avec le travail de Burke (2009) qui avait rapporté les effets bénéfiques des premiers programmes disponibles jusqu'en 2010. Cette recension arrive également à la même conclusion que Burke en ce qui concerne la faisabilité, à savoir qu'il est relativement facile d'introduire les programmes de pleine conscience dans les écoles. Chacune des études recensées rapporte que l'intégration d'un programme de pleine conscience est possible et souligne des effets positifs en ce qui concerne la dynamique du groupe, sous différentes formes. Les récentes études continuent donc à valider l'idée que la mise en œuvre des programmes de pleine conscience dans la formation scolaire primaire constitue une voie prometteuse en termes de gains touchant le milieu et les enfants.

Les fonctions exécutives, la capacité de porter attention, la gestion du stress et de l'anxiété ainsi que le bien-être et les compétences sociales sont des éléments importants pour l'apprentissage scolaire et sont positivement corrélés aux programmes de pleine conscience. Il est donc plus que pertinent de les inclure dans le cursus scolaire au niveau primaire. Les psychologues sont les mieux placés pour transmettre ces données de

recherche, en expliquer la portée et soutenir et accompagner les enseignants qui animent les groupes.

Une des nuances notables dans cette recherche est le constat de certaines différences entre les programmes expérimentés dans les écoles anglaises versus les programmes francophones exposés. Seulement une des neuf études recensées dans l'article discute de la contribution des parents en lien avec les programmes expérimentés en classe (van de Weijer-Bergsma, Langenberg, Brandsma, Oort, & Bögels, 2014), et deux autres encouragent les enfants à pratiquer à la maison les exercices appris en classe (Black & Fernando, 2014; Mendelson et al., 2010). Van de Weijer-Bergsma et al. (2014), qui suggèrent une participation plus grande des parents, est en cohérence avec l'équipe belge qui préconise cette pratique.

Rappelons que les programmes de Siaud-Facchin (2014) et de l'équipe belge (Deplus et al., 2014; Deplus & Lahaye, 2015), qui prévoient des interactions précises avec le milieu familial, n'ont pas été examinés dans l'article soumis, car ils n'avaient pas encore été mis à l'essai dans un contexte scientifique. Par conséquent, sur le plan de la recherche, il faudra mettre en œuvre des études solides et en même temps bien financées si on veut vérifier les effets de la participation parentale chez les enfants eux-mêmes et chez les parents. Dans la vie pratique, en dépit du fait que les enseignants sont bien au fait de l'importance de la cohérence et de la communication entre l'école et la maison, sensibiliser les parents à

l'importance pour l'enfant de découvrir ses pensées et ses émotions dans le non jugement et la tolérance peut être une lourde et complexe tâche.

Nous avons également réalisé que les programmes qui ont fait l'objet de recherches scientifiques n'étaient pas tous entièrement décrits. Le détail de chacune des séances n'était pas systématiquement offert. En contrepartie, les programmes entièrement décrits, ceux proposés par les auteurs francophones, n'ont pas fait l'objet de recherches scientifiques, mais sont plus basés sur l'expérience professionnelle. Ils offrent une bonne validité apparente (*face validity*) que des études systématiques devraient être en mesure de documenter de façon empirique au cours des années à venir.

Nous concluons que malgré le fait que le champ de la pleine conscience soit relativement jeune dans le monde de la recherche, les résultats des études publiées en anglais et en français ainsi que notre analyse des visées éducatives actuellement reconnues au Québec permettent d'affirmer que les programmes de pleine conscience méritent l'attention des psychologues et des chercheurs. En effet, les retombées sur les enfants sont significatives et en phase avec les visées éducatives touchant l'apprentissage, le développement et le bien-être des élèves. Il est aussi possible d'envisager des effets bénéfiques auprès des intervenants et des parents qui côtoient les enfants qui bénéficient des programmes de pleine conscience. Des études en cours ou à venir devraient donner lieu à des portraits plus complets et approfondis des répercussions réelles et ainsi, enrichir ce domaine de recherche.

Références générales

- Arch, J. J., & Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1849-1858.
- Baer, R. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A concept and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 125-143.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241.
- Black, D. S., & Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower income and ethnic minority elementary school children. *Journal of Child and Family Studies*, 23(7), 1242-1246.
- Burke, C. A. (2009). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 133-144.
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 564-570.
- Deplus, S. (2011). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience pour l'enfant, l'adolescent et leurs parents. Dans I. Kotsou & A. Heeren (Éds), *Pleine conscience et acceptation* (pp. 83-108). Paris : De Boeck.
- Deplus, S., & Lahaye, M. (2015). *La pleine conscience chez l'enfant et l'adolescent : Programmes d'entraînement à la pleine conscience*. Bruxelles : Mardaga.
- Deplus, S., Lahaye, M., & Philippot, P. (2014). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience avec l'enfant et l'adolescent : les processus de changement. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 71-116.
- Dryden, W., & Still, A. (2006). Historical aspects of mindfulness and self-acceptance in psychotherapy. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 24, 3-28.

- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology, 26*(1), 70-95.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy, 35*(4), 639-665.
- Jacobson, N. S., & Christensen, A. (1996). *Integrative couple therapy: Promoting acceptance and change*. New York, NY: WW Norton & Co.
- Jha, A. P., Krompinger, J., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience, 7*(2), 109-119.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York, NY: Dell Publishing.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York, NY: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*, 144-156.
- Kang, C., & Whittingham, K. (2010). Mindfulness: A dialogue between Buddhism and clinical psychology. *Mindfulness, 1*(3), 161-173.
- Klatt, M., Harpster, K., Browne, E., White, S., & Case-Smith, J. (2013). Feasibility and preliminary outcomes for Move-Into-Learning: An arts-based mindfulness classroom intervention. *The Journal of Positive Psychology, 8*(3), 233-241.
- Linehan, M. M., Heard, H. L., & Armstrong, H. E. (1993). Naturalistic follow-up of a behavioral treatment for chronically parasuicidal borderline patients. *Archives of General Psychiatry, 50*(12), 971-974.
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38*(7), 985-994.
- Miller, J. J., Fletcher, K., & Kabat-Zinn, J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *General Hospital Psychiatry, 17*(3), 192-200.

- Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire- enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52-66.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to relapse prevention*. New York, NY: The Guildford Press.
- Siaud-Facchin, J. (2014). *Tout est là, juste là*. Paris : Odile Jacob.
- Siegel, D. J. (2007). Mindfulness training and neural integration: Differentiation of distinct streams of awareness and the cultivation of well-being. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2(4), 259-263.
- van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (2014). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5(3), 238-248.